

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра русской филологии на базе МОУ ГЭЛ

**РИТОРИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С ЧУЖИМ  
ТЕКСТОМ: МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 8–  
9 КЛАССОВ КОММЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕСКАЗУ  
И КОМПРЕССИИ ТЕКСТА**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 4 курса 442 группы  
направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование  
(профиль «Филологическое образование»)  
Факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков  
Педагогического института

БУШКОВОЙ АЛЕКСАНДРЫ ВЯЧЕСЛАВОВНЫ

Научный руководитель  
зав. кафедрой, д.ф.н., доцент  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

О.И. Дмитриева  
инициалы, фамилия

Зав. кафедрой  
зав. кафедрой, д.ф.н., доцент  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

О.И. Дмитриева  
инициалы, фамилия

Саратов 2026

## ВВЕДЕНИЕ

Современный этап преподавания русского языка характеризуется трансформацией образовательного процесса, подразумевающей пересмотр целей и содержания учебных курсов, а также переход от простого накопления знаний к формированию ключевых компетенций. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет новые требования к результатам освоения образовательной программы. Согласно требованиям ФГОС учащиеся должны владеть навыками различных видов чтения и информационной переработки материала, уметь понимать, интерпретировать и комментировать тексты различных типов речи и функциональных разновидностей языка, создавать письменные тексты разных функционально-смысловых стилей и жанров.

Особую значимость приобретает обучение комментированному пересказу и компрессии текста, поскольку эти виды деятельности входят в систему итоговой аттестации учащихся основной школы. Государственная итоговая аттестация включает задание на написание сжатого изложения и сочинения-рассуждения с комментированием проблемы исходного текста. Практика показывает, что учащиеся испытывают существенные трудности при выполнении этих заданий. Типичные ошибки включают неумение выделить главную информацию, искажение микротем, механическое сокращение текста, поверхностное комментирование. Это свидетельствует о недостаточной сформированности системы умений работы с текстом и необходимости совершенствования методики обучения.

Описываемая в работе проблема актуальна: обращение к риторическому наследию, использование категориального аппарата общей риторики открывает новые возможности для методики обучения, позволяет структурировать учебную деятельность, сделать процесс работы с текстом осознанным и целенаправленным. Традиционный подход часто носит формальный характер и сводится к заучиванию отдельных приёмов без понимания их функциональной сущности.

*Цель* данной работы — разработка научно обоснованной методики обучения учащихся 8–9 классов комментированному пересказу и компрессии текста с использованием категориального аппарата общей риторики.

*Объектом* исследования является работа с текстом на уроках русского языка.

*Предметом* исследования является методика обучения комментированному пересказу и компрессии текста на основе использования риторических стратегий.

Указанная цель предполагает решение следующих задач:

- определить теоретические основы обучения комментированному пересказу и сжатию текста, дать типологию текстов и особенности их компрессии;
- проанализировать методические формы работы с текстом, соотнести их с действующим материалом учебников;
- провести анализ письменных работ учащихся для выявления типичных трудностей и ошибок при компрессии текста и его пересказе;
- разработать уроки, направленные на обучение работе с текстом на основе риторического подхода;
- оценить эффективность разработанной методики на основе сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Материалами выпускной квалификационной работы послужили учебно-методические пособия по риторике и методике преподавания русского языка, действующие учебники для 8 и 9 классов (УМК под ред. С.Г. Бархударова и др.), письменные работы учащихся (изложения и сочинения), выполненные в ходе педагогической практики.

В работе были применены аналитический, описательный и экспериментальный методы: сравнительный анализ учебных материалов, констатирующий и контрольный педагогические срезы, количественный и качественный анализ письменных работ учащихся по критериям ФИПИ.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанные методические материалы (таблица риторических топов, таблица приёмов компрессии, жанр «Письмо с пробелами») могут быть использованы учителями-словесниками при подготовке учащихся к ОГЭ по русскому языку.

Апробация отдельных материалов выпускной квалификационной работы была осуществлена в ходе педагогической практики в 9 классах. Были проведены уроки «Риторические стратегии сжатия текста» и «Система работы с текстом при подготовке к сочинению-рассуждению», выполнены констатирующий и контрольный срезы письменных работ учащихся.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ**

**В главе 1 «Категориальный аппарат общей риторики как основа анализа, структурирования и преобразования текста»** определяются теоретические основы исследования.

В первом параграфе рассматривается риторический канон как универсальная модель речевой деятельности, разработанная в античной традиции. Канон включает пять этапов: инвенцию (нахождение материала), диспозицию (расположение материала), элокуцию (словесное выражение), меморию (запоминание) и акцию (воспроизведение). Для обучения письменной речи наиболее значимы первые три этапа. Инвенция опирается на систему риторических топов — универсальных смысловых моделей («целое и части», «причина и следствие», «сравнение», «противоположность», «свидетельство» и др.), которые помогают систематизировать материал и выстроить логику изложения. Диспозиция связана с композиционной организацией найденного материала. Элокуция — с выбором языковых средств, соответствующих содержанию и ситуации

общения. Показано, как каждый этап канона применяется к обучению изложению (инвенция — смысловой анализ микротем; диспозиция — воспроизведение структуры исходного текста; элокуция — выбор приёмов сжатия) и сочинению (инвенция — определение проблемы и поиск аргументов; диспозиция — устойчивая схема сочинения-рассуждения; элокуция — формулировка тезисов и переходов).

Во втором параграфе рассматривается риторический подход к изучению стратегий работы с чужим текстом. Работа с текстом трактуется как осмысленная коммуникативная деятельность, в которой учащийся выступает активным участником речевого взаимодействия с автором. Опираясь на концепции И.Р. Гальперина, Л.П. Доблаева, А.А. Волкова, в параграфе показывается, что понимание текста есть реконструкция замысла автора через анализ его композиции, содержания и словесного выражения. Описаны стратегии преобразования первичного текста: приёмы компрессии (исключение, обобщение, замена) и создания сочинения-рассуждения, где исходный текст служит отправной точкой для самостоятельного высказывания.

В третьем параграфе анализируется типология текстов как необходимое условие овладения навыками их компрессии. Рассматриваются функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) в риторическом измерении. Рассуждение — наиболее сложный тип, в котором реализуется задача убеждения; при компрессии сохраняется логический каркас: тезис, аргументы, вывод. Риторические топы выступают как инструмент смыслового анализа: топ «целое и части» помогает определить уровень детализации; топ «причина и следствие» составляет логический каркас рассуждения; топ «свидетельство» при компрессии нередко может быть опущен. Тем самым показано, что сжатие текста — это не механическое сокращение, а риторически организованное преобразование.

Таким образом, применение риторического канона к обучению изложению и сочинению позволяет систематизировать работу учащихся,

выделить умения, необходимые на каждом этапе, и выстроить последовательность их формирования. Единый категориальный аппарат снижает когнитивную нагрузку: вместо двух отдельных наборов правил учащийся получает одну систему, работающую в обоих случаях с разными задачами на каждом шаге.

**В главе 2 «Методика обучения комментированному пересказу и компрессии текста»** представлены анализ учебников, разработанные уроки и результаты эксперимента.

В первом параграфе проведён анализ действующих учебников русского языка для 8 и 9 классов (УМК под ред. С.Г. Бархударова и др.) с позиций риторического канона. В учебнике 8 класса проанализированы разделы о признаках текста, функционально-смысловых типах речи, ораторской речи и научном стиле. Установлено, что отдельные задания воспроизводят логику риторического канона, однако связь между типом текста и стратегией его компрессии в учебнике открыто не устанавливается, алгоритм компрессии не вводится. В учебнике 9 класса наиболее значимым является раздел «Способы сжатого изложения содержания текста», вводящий план, тезисы и конспект, а также задания с пометой «Изложение» и раздел о видах чтения. Вместе с тем коммуникативный смысл каждого шага работы с текстом учащимся не объясняется. Главный вывод: учебники создают для учителя, владеющего риторическим каноном, широкое пространство для методического надстраивания — практически каждый параграф, связанный с текстом, содержит риторический потенциал.

Во втором параграфе описаны два урока, разработанных и апробированных в ходе педагогической практики в 9 классах. Первый урок — «Риторические стратегии сжатия текста» — вводит таблицу риторических топов как инструмент инвентивного анализа текста и таблицу приёмов компрессии (исключение, обобщение, упрощение) в соотнесении с топами. Логика урока строится по модели риторического канона: от смыслового

анализа текста-рассуждения (инвенция) — к структурированию (диспозиция) и выбору приёмов сжатия (элокуция). Учащиеся впервые понимают, почему один фрагмент текста можно опустить, а другой необходимо сохранить: это не интуиция, а риторически обоснованное решение. Второй урок — «Система работы с текстом при подготовке к сочинению-рассуждению» — строится на материале художественного текста В.П. Астафьева. Центральным методическим инструментом является приём «Письмо с пробелами» — частично заполненный текст сочинения, который учащийся дополняет самостоятельно, постепенно наращивая самостоятельность: он движется внутри устойчивой структуры сочинения-рассуждения и наполняет каждый элемент собственным содержанием.

В третьем параграфе представлен сравнительный анализ письменных работ учащихся в двух контрольных точках. Констатирующий срез (изложения по И. Ильину, сочинения по текстам А. Алексина, В.П. Астафьева и др.) выявил устойчивые ошибки каскадного характера: неполное выделение микротем на этапе инвенции автоматически порождало нарушения по всем критериям ФИПИ — дословное воспроизведение или избыточное упрощение (ИК2), слияние микротем в единый абзац (ИК3). В сочинениях фиксировались «пустые тезисы», пересказ вместо примера, разрыв между тезисом и аргументом, отсутствие вывода. Контрольный срез (изложения по С. Михалкову, сочинения по Ю. Яковлеву) показал устойчивую положительную динамику. Все три микротемы в изложениях в большинстве работ выделены корректно. Большинство учащихся демонстрируют осознанное применение приёмов компрессии. В сочинениях значительная часть работ содержит конкретный тезис, два примера из исходного текста с комментарием, самостоятельный вывод. Наиболее выраженная динамика зафиксирована в области элокуции и диспозиции; инвентивный этап (прежде всего навык формулировки точного тезиса для сочинения) остаётся в стадии становления у части учащихся.

Таким образом, разработанные уроки формируют у учащихся целостное представление о двух видах преобразования первичного текста. Апробация подтверждает методическую продуктивность риторического подхода и одновременно обозначает направление его дальнейшего развития: целенаправленная работа над аналитическим комментированием примеров и логическими скрепами между частями сочинения.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Настоящее исследование было посвящено разработке и апробации методики обучения учащихся 8–9 классов комментированному пересказу и компрессии текста на основе категориального аппарата общей риторики. В соответствии с поставленными задачами в ходе работы был получен ряд теоретических и практических результатов.

Установлено, что риторический канон (инвенция, диспозиция, элокуция) представляет собой универсальную модель речевой деятельности, применимую как к созданию изложения, так и к написанию сочинения-рассуждения. Каждый этап канона соответствует конкретному аспекту работы с текстом: инвенция — смысловому анализу и поиску тезиса; диспозиция — осмыслению и воспроизведению композиции; элокуция — выбору языковых средств вторичного текста. Риторические топы выполняют функцию инвентивного инструментария: они помогают выявить смысловую иерархию текста, установить причинно-следственные связи между тезисами и отобрать доказательный материал. Теоретическая база исследования, опирающаяся на труды А.К. Михальской, А.А. Волкова, Т.А. Ладыженской, И.Р. Гальперина, Л.П. Доблаева и других учёных, показала, что риторический подход не является альтернативой существующей методике, но обеспечивает её теоретическое обоснование и практическую систематизацию.

Анализ учебников русского языка для 8 и 9 классов с позиций риторического канона показал, что заложенный в них потенциал для развития умений работы с текстом в значительной мере остаётся нераскрытым. Учебники формируют у учащихся ряд предметных умений (определять тип и стиль текста, составлять план, пересказывать содержание), однако не обеспечивают системного формирования стратегий компрессии и риторически мотивированного комментирования. Учебники дают учителю большую свободу для методической адаптации, если учитель владеет риторическим каноном как средством анализа.

Анализ ученических работ показал, что ошибки имеют каскадный характер: самой частой проблемой является неспособность учащихся выделить главные мысли — и это автоматически нарушает все остальные критерии ФИПИ. Такой результат был получен благодаря использованию комбинированного метода анализа, включавшего оценку по критериям ФИПИ и применение риторических принципов для выявления причин ошибок.

В ходе педагогической практики были разработаны два ключевых урока, делающих упор на освоение риторических стратегий при подготовке к изложению и сочинению-рассуждению. Таблица топов выступает как инструмент для инвентивного анализа, таблица приёмов компрессии — как средство для отработки элокуции. Жанр «Письмо с пробелами» создаёт условия для постепенного освоения диспозиции сочинения. Все представленные инструменты обеспечивают постепенное увеличение самостоятельности учащихся.

Анализ контрольного среза выявил устойчивую положительную тенденцию по всем критериям ФИПИ. Наиболее значительный прогресс зафиксирован в области элокуции: учащиеся продемонстрировали осмысленное применение приёмов компрессии, перейдя от дословного воспроизведения к более глубокой переработке информации. Существенная положительная динамика также наблюдается в области диспозиции:

трёхчастная структура стала устойчивой нормой как для изложения, так и для сочинения.

Обобщая, можно констатировать: введение категорий риторического канона в качестве осознанных инструментов учебной деятельности позволяет структурировать работу с текстом, которая прежде осуществлялась стихийно. Клише задают форму — риторика наполняет её содержанием; эти подходы не конкурируют, а дополняют друг друга. Учащиеся получают систему для описания собственной речевой деятельности: они понимают, на каком этапе работают и какую задачу решают. Перспективы дальнейшего исследования связаны с целенаправленной разработкой инструментов для формирования навыка аналитического комментирования примеров и логических скреп между частями сочинения.

В *Списке* использованных источников указывается 41 наименование.